



Revista Educação Especial

ISSN: 1808-270X

ISSN: 1984-686X

revistaeducaçãoespecial.ufsm@gmail.com

Universidade Federal de Santa Maria

Brasil

Silva, Gabrielle Lenz da; Camargo, Síglia Pimentel Höher
Revisão integrativa da produção científica nacional sobre o Plano Educacional Individualizado
Revista Educação Especial, vol. 34, 2021, -, pp. 1-23
Universidade Federal de Santa Maria
Santa Maria, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X66509>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313165836050>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Revisão integrativa da produção científica nacional sobre o Plano Educacional Individualizado

Integrative review of national scientific production on the Individualized Educational Plan

Revisión integradora de la producción científica nacional sobre el Plan Educativo Individualizado

Gabrielle Lenz da Silva

Doutoranda na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil
E-mail: gabelenz@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5112-966X>

Síglia Pimentel Höher Camargo

Professora doutora da Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, Brasil
E-mail: sigliahoher@yahoo.com.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7058-6519>

Recebido em 30 de junho de 2021

Aprovado em 13 de setembro de 2021

Publicado em 28 de setembro de 2021

RESUMO

Um caminho para contribuir no progresso escolar do estudante com deficiência, é a elaboração e implementação do Plano Educacional Individualizado (PEI). O PEI é uma metodologia de trabalho colaborativa focada no aluno com deficiência e elaborada a partir da série, idade, grau de desenvolvimento, habilidades e conhecimentos prévios, para elaborar objetivos de aprendizagem a curto, médio e longo prazos e avaliar o progresso do estudante. E, ainda, o PEI é pouco utilizado e estudado no Brasil. Devido a isso, o presente estudo realizou uma revisão integrativa de estudos nacionais sobre o PEI a fim de responder algumas questões norteadoras: os estudos operacionalizam o PEI? Demonstram sua contribuição para a inclusão escolar? Quais deficiências abordam? O intuito deste levantamento é verificar como o PEI é compreendido através de pesquisas nacionais, bem como se estas subsidiam um maior entendimento sobre o tema, instrumentalizando professores e demais profissionais para a sua elaboração e implementação. Foram selecionados 16 artigos que atendiam aos critérios de inclusão deste estudo, e a análise deles demonstrou que a produção acadêmica nacional sobre o PEI não o operacionaliza, ou seja, não explica de forma clara, sintética e objetiva como o PEI pode ou deve ser elaborado e executado. Somente 1 artigo apresentou as contribuições da utilização do PEI, demonstrando mudanças significativas nas áreas acadêmicas e/ou funcionais do aluno, através de dados quantitativos e qualitativos. As deficiências estudadas foram: Transtorno do Espectro do Autismo, Deficiência Intelectual e Altas Habilidades. As implicações destes dados para a educação inclusiva de estudantes com deficiências e para o desenvolvimento de pesquisas futuras são discutidas.

Palavras-chave: Plano Educacional Individualizado; Inclusão escolar; Revisão integrativa.

ABSTRACT

One way to contribute to the school progress of students with disabilities, is the elaboration and implementation of the Individualized Educational Plan (IEP). The IEP is a collaborative work methodology, focused on students with disabilities based on grade, age, level of development, and prior skills and knowledge, to develop short, medium, and long-term learning objectives and assess student progress. IEP is still not widely used and studied in Brazil. Because of this, the present study carried out an integrative review of national studies on the IEP, to answer some guiding questions: do the studies operationalize the IEP? Do they demonstrate their contribution to school inclusion? Which disabilities do they address? The purpose of this survey is to verify how the IEP is understood through national research, as well as whether they support a greater understanding of the subject, enabling teachers and other professionals for its preparation and implementation. Sixteen articles that met the inclusion criteria of this study were selected, and the analysis of the articles showed that the national academic production on the IEP does not make it operational, that is, they do not explain in a clear, synthetic and objective way how the IEP could or should be elaborated and carried out. Only 1 article presented the contributions of using the IEP, demonstrating significant changes in the academic and/or functional areas of the student, through quantitative and qualitative data. The disabilities studied were: Autism Spectrum Disorder, Intellectual Disability and High Abilities. The implications of these data for the inclusive education of students with disabilities and for the development of future research are discussed.

Keywords: Individualized Educational Plan; School inclusion; Integrative review.

RESUMEN

Una forma de contribuir al progreso escolar de los estudiantes con discapacidad es la elaboración e implementación del Plan Educativo Individualizado (PEI). El PEI es una metodología de trabajo colaborativo, enfocada en estudiantes con discapacidad y basada en grado, edad, nivel de desarrollo, habilidades y conocimientos previos, para desarrollar objetivos de aprendizaje a corto, mediano, y largo plazo, y evaluar el progreso del estudiante. El PEI, todavía, se utiliza y estudia poco en Brasil. Por ello, el presente estudio llevó a cabo una revisión integradora de los estudios nacionales sobre el IEP con el fin de responder algunas preguntas orientadoras: ¿los estudios hacen operativo el IEP? ¿Demuestran su contribución a la inclusión escolar? ¿Qué deficiencias abordan? El propósito de esta encuesta es verificar cómo se entiende el PEI a través de encuestas nacionales, así como si estas apoyan una mayor comprensión del tema, equipando a los docentes y otros profesionales para su elaboración e implementación. Se seleccionaron dieciséis artículos que cumplieron con los criterios de inclusión de este estudio, y el análisis de los artículos mostró que la producción académica nacional sobre el PEI no lo hace operativo, es decir, no explica de manera clara, sintética y objetiva cómo se puede o debe elaborar y ejecutar el PEI. Solo 1 artículo presentó los aportes del uso del PEI, demostrando cambios significativos en las áreas académicas y/o funcionales del estudiante, a través de datos cuantitativos y cualitativos. Las discapacidades estudiadas fueron: Trastorno del Espectro Autista, Discapacidad Intelectual y Altas Capacidades. Se discuten las

implicaciones de estos datos para la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad y para el desarrollo de investigaciones futuras.

Palabras clave: Plan educativo individualizado; Inclusión escolar; Revisión integradora.

Introdução

Em 2008, o Brasil adotou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, um grande marco histórico e legislativo nacional no que se refere ao acesso e direitos universais à educação. Esta política orienta as instituições de ensino a respeito da inserção incondicional de todos os alunos e da promoção de estratégias para atender às necessidades educacionais de cada estudante. A política visa reforçar os direitos a uma educação inclusiva legalmente prevista e até então não consolidada (ALMEIDA, 2008; FREITAS, 2008). Em 2015, para alavancar as políticas de inclusão, foi sancionada a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146 de 2015 – também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência – que reúne todos os dispositivos legais anteriores que abarcam os direitos das pessoas com deficiência, incluindo e reforçando a inclusão escolar.

A inclusão escolar preconiza que não é o aluno quem deve se adaptar à escola, mas sim que é a escola que deve se adaptar às diversas formas de aprender (MENDES; SILVA; PLETSH, 2011). A instituição de ensino deve incluir seus estudantes de acordo com suas especificidades, pensando em suas habilidades, suas capacidades e tornando a sala de aula um lugar de todos, de construção de saber e equidade de ensino. A equidade de ensino difere-se da igualdade, pois está intimamente ligada às oportunidades que o aluno recebe para se desenvolver de acordo com suas características e necessidades de aprendizagem. Ou seja, isso significa que nem todos os estudantes necessitam receber o mesmo que os demais, pois isso pode não vir ao encontro das suas necessidades. Deve-se portanto, assegurar que aqueles que necessitam, recebam todas as oportunidades para que seu desenvolvimento acadêmico e pessoal seja o melhor possível. Desse modo, a equidade assegura o ensino para todos, não permitindo que circunstâncias pessoais e sociais se tornem obstáculos para atingir o potencial educacional de cada estudante (TENÓRIO; FERRAZ; PINTO, 2015).

Conforme Glat e Blanco (2013), os princípios da educação inclusiva surgem para romper os mecanismos de exclusão e integração e dar um outro significado ao acesso e permanência na escola. As autoras argumentam que a forma tradicional de escolarização necessita de uma ampla e profunda revisão na estrutura escolar, no projeto político-

pedagógico, nas metodologias utilizadas, nos recursos didáticos, nas avaliações de desempenho e principalmente, nas crenças docentes de que todos aprendem da mesma forma.

Segundo Mantoan, (2000), para incluir é necessário uma mudança de posicionamento das escolas, que exige quebra de paradigmas pré-estabelecidos a respeito do ensino e aprendizagem, modernização do ensino, aperfeiçoamento dos professores e reestruturação das condições presentes nas escolas. Busca-se qualidade no ensino, em que todos os alunos aprendam os conteúdos determinados e planejados no currículo, mas que cada um aprenda à sua maneira. Assim, a inclusão escolar demonstra uma preocupação da escola em atender as necessidades coletivas de seus alunos, mas também se preocupa e trabalha com as necessidades individuais, fazendo com que todos os alunos aprendam e tenham rendimentos individuais e coletivos satisfatórios (GLAT; BLANCO, 2013).

Com isso, a partir das legislações nacionais que regulamentam a inclusão escolar, pode-se perceber um crescente número de estudantes matriculados na rede regular de ensino (KASSAR, 2011). No entanto, segundo Magalhães, Corrêa e Campos (2018), embora esses alunos estejam dentro da sala de aula, eles ainda não participam dos processos de ensino e aprendizagem, e com isso, não alcançam a escolarização desejada, levando em consideração suas características (TANNÚS-VALADÃO; MENDES, 2018). “Toda criança precisa da escola para aprender e não para marcar passo ou ser segregada em classes especiais e atendimentos à parte” (MANTOAN, 2000, p. 28). A extensa literatura sobre educação inclusiva (GLAT; PLETSCH; FONTES, 2007; REDIG, MASCARO; DUTRA, 2017; MENDES, SILVA E PLETSH, 2011; BRAUN; VIANNA, 2011; MELLO; HOSTINS, 2018) enfatizam esse entendimento, pois a inclusão não se dá somente com a matrícula em escola regular, mas sim quando promove o acesso, permanência e aprendizagem aos alunos com deficiência, modificando sua forma de ensinar, oportunizando o desenvolvimento de habilidades necessárias para um progresso acadêmico, respeitando suas peculiaridades.

Para que a inclusão se efetive, é necessário que o aluno com necessidades educacionais especiais seja visto em sua totalidade, com as suas peculiaridades, sua capacidade de aprender e com o seu direito ao ensino. Para isto, os professores devem proporcionar oportunidades de aprendizagem com condições justas e necessárias para todos os alunos (GLAT; PLETSCH; FONTES, 2007). Segundo Braun e Vianna (2011), é necessária uma outra forma de pensar e agir sobre os processos escolares, e estas novas

formas devem ser discutidas e debatidas com todos os atores da inclusão, construindo uma “rede de saberes” (BRAUN; VIANNA, 2011, p. 26) que constroem juntos os caminhos da inclusão e sucesso do aluno.

Um caminho para o progresso escolar do estudante com deficiência, é a individualização do ensino, no que se refere ao ato de planejar o ensino para todos, mas levando em consideração o que o aluno já conhece, como suas especificidades, suas potencialidades e suas formas de se relacionar com o processo de aprendizagem. Embora a individualização do ensino foque no aluno, o planejamento deve estar relacionado com os conteúdos gerais da turma. Então, a individualização do ensino não deve criar um currículo ou plano de aula paralelo ou “empobrecer” os conteúdos, mas sim adaptá-los aos alunos para o qual está sendo elaborado (REDIG; MASCARO; DUTRA, 2017). O Plano Educacional Individualizado é uma das modalidades de individualização do ensino que permite atentar para as necessidades de aprendizagem do estudante com deficiência ao planejar os métodos e estratégias de ensino a serem utilizadas.

Plano Educacional Individualizado

Diferente do Brasil, o PEI é amplamente utilizado em alguns países como Estados Unidos, França, Itália e Portugal. Há, nesses países, legislações que garantem a elaboração e aplicação desse documento para todos os alunos com necessidades educacionais especiais (TANNÚS-VALADÃO; MENDES, 2018). Na Itália e nos Estados Unidos – sendo o segundo o pioneiro na legislação e utilização deste instrumento - o PEI tem o foco na vida escolar do aluno e deve elaborar objetivos de aprendizagem considerando aspectos acadêmicos, sociais, laborais e comportamentais de forma colaborativa entre a escola, pais, outros profissionais da saúde e educação e, quando possível, o próprio aluno (TANNÚS-VALADÃO; MENDES, 2018). Na França, o PEI abrange questões de vida cotidiana, questões médicas e psicossociais, bem como educacionais (TANNÚS-VALADÃO; MENDES, 2018). Devido a ampla utilização do PEI nesses países e a necessidade de instrumentalizar os profissionais a respeito de sua elaboração e implementação, diversos estudos internacionais apresentam a sua operacionalização, ou seja, explicam de forma clara e objetiva o que é o PEI, quais são os seus principais componentes e como fazer para elaborá-las de forma que tenham qualidade e sejam focadas nas necessidades do aluno (YELL et al. 2020; LESH, 2020; FIALKA; FIALKA-FELDMAN, 2017; PATTI, 2016; IANES, 2003).

No Brasil, embora existam alguns dispositivos legais municipais e estaduais isolados – como no estado do Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul, por exemplo – que garantem a elaboração de um planejamento educacional individualizado para estudantes com deficiência, de modo geral, o PEI é frequentemente atribuído somente ao professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), ou seja, é visto como o Plano do AEE (PAEE), com foco na instituição (mais especificamente nas ações do professor) e não no processo de aprendizagem do aluno, sendo feito somente por mera formalidade (TANNÚS-VALADÃO; MENDES, 2018). A legislação nacional recomenda a utilização de um planejamento individualizado para os estudantes com deficiência incluídos na escola, que ora é entendido como o PEI é conceitualmente definido internacionalmente, ora é tido como sinônimo do PAEE, que é o Plano do Atendimento Educacional Especializado e que deve ser desenvolvido e implementado pela professora do AEE, na sala de recursos multifuncional (BRASIL, 2008B; TANNÚS-VALADÃO; MENDES, 2018; POKER et al., 2013)

Com funções diferentes do PAEE e do Plano de aula, O PEI - Plano Educacional Individualizado, é também conhecido como Planejamento Educacional Individualizado ou Plano de Ensino Individualizado e é internacionalmente considerado uma metodologia de trabalho colaborativo (COSTA; SCHMIDT, 2019) focada no aluno com deficiência que é elaborada a partir da série, idade, grau de desenvolvimento, estado atual de habilidades e conhecimentos prévios, pensando em objetivos a curto, médio e longo prazos e avaliações de progresso do estudante (GLAT; VIANNA; REDIG, 2012; YELL; BATEMAN; SHRINER, 2020). Neste planejamento devem constar os níveis de desempenho atual do aluno, os objetivos de aprendizagem, as metodologias de ensino, a avaliação, o tempo para alcançar cada objetivo e quais espaços de aprendizagem serão utilizados. Por ser centrado no aluno, devem ser estabelecidas metas acadêmicas, funcionais e sociais que partem do nível atual de desempenho do estudante em questão e, assim, nenhum aluno terá um PEI igual ao de outro (TRAN; PATTON; BROHAMMER, 2018). Nesse instrumento, estratégias de ensino, que podem vir a facilitar e estimular a aprendizagem do aluno, devem ser descritas e frequentemente avaliadas (PEREIRA; NUNES, 2018).

Segundo Sacks e Halder (2017), o PEI é como se fosse um “contrato” no qual os membros da equipe PEI explicitam o que será desenvolvido com o estudante e asseguram que será executado o que foi definido. O objetivo da elaboração do PEI é melhorar o ensino e a aprendizagem, bem como o “desenvolvimento de habilidades e atitudes que favoreçam

a inclusão acadêmica, social, e até laboral” (BRAUN; VIANNA, 2011, p.32). A construção do PEI não deve ser trabalho de um só profissional, pois para que se veja um progresso do aluno, todas as esferas da escola e/ou profissionais que trabalham na estimulação deste estudante devem contribuir com a elaboração e avaliação do PEI e focar nos mesmos objetivos propostos nele (GORAN et al., 2020). Segundo Martin et al. (2006), o PEI guia o processo de planejamento acadêmico de alunos com deficiência não só com o professor titular em sala de aula, mas também com os demais profissionais, em diferentes ambientes e contextos em que atuam.

Dessa forma, para a elaboração do PEI mais específica e detalhada, é necessário: realizar uma observação e registro em forma de anedotário a respeito da aprendizagem do aluno com NEE, tanto na sala de aula regular quanto no Atendimento Educacional Individualizado (YELL et al., 2020); estabelecer objetivos gerais e específicos a respeito da aprendizagem do estudante de forma colaborativa, ou seja, com o professor do AEE, familiares, gestão escolar e outros profissionais que atendam o aluno, e o próprio estudante, quando possível (BIEGUN et al., 2020); sempre iniciar novos conteúdos, habilidades e competências com o que o aluno já sabe e consegue realizar sem auxílio; comparar a evolução do aluno de acordo com ele mesmo e os objetivos que foram traçados para ele (HAUSER, 2017); definir e registrar, no documento do PEI, as estratégias e metodologias de ensino que serão utilizadas por todos os professores; registrar no documento os avanços, dificuldades, percepções e envolvimento do aluno nas atividades sempre que necessário; alterar, quando necessário, o planejamento, adequando-o ao ritmo e interesses do aluno (HARMON et al., 2020); avaliar e registrar o desenvolvimento e aprendizagem do aluno de forma mensurável; fornecer parecer descritivo que apresente a aprendizagem do aluno, bem como sugestões e possibilidades para o próximo período, semestre e/ou ano letivo (GLAT; PLETSCH, 2013; MELLO; HOSTINS, 2018).

Nos últimos anos, observa-se no Brasil, um crescente número de pesquisas e artigos sobre o Plano Educacional Individualizado. Devido a isso, este artigo tem como objetivo apresentar uma revisão integrativa de artigos nacionais que dissertam a respeito do Planejamento Educacional Individualizado, e visa responder as seguintes perguntas: Estes artigos operacionalizam o PEI (explicam de forma clara, sintética e objetiva como o PEI deve ser elaborado)? Os artigos demonstram sua contribuição para o desempenho escolar do estudante? Quais deficiências abordam? O intuito desse levantamento é saber quais conhecimentos sobre o PEI estão sendo repassados através de pesquisas nacionais, bem

como se esses dão subsídios para um maior entendimento sobre o tema, instrumentalizando professores e demais profissionais para a sua elaboração e implementação. Também, pretende-se identificar novas possibilidades de pesquisas sobre o PEI.

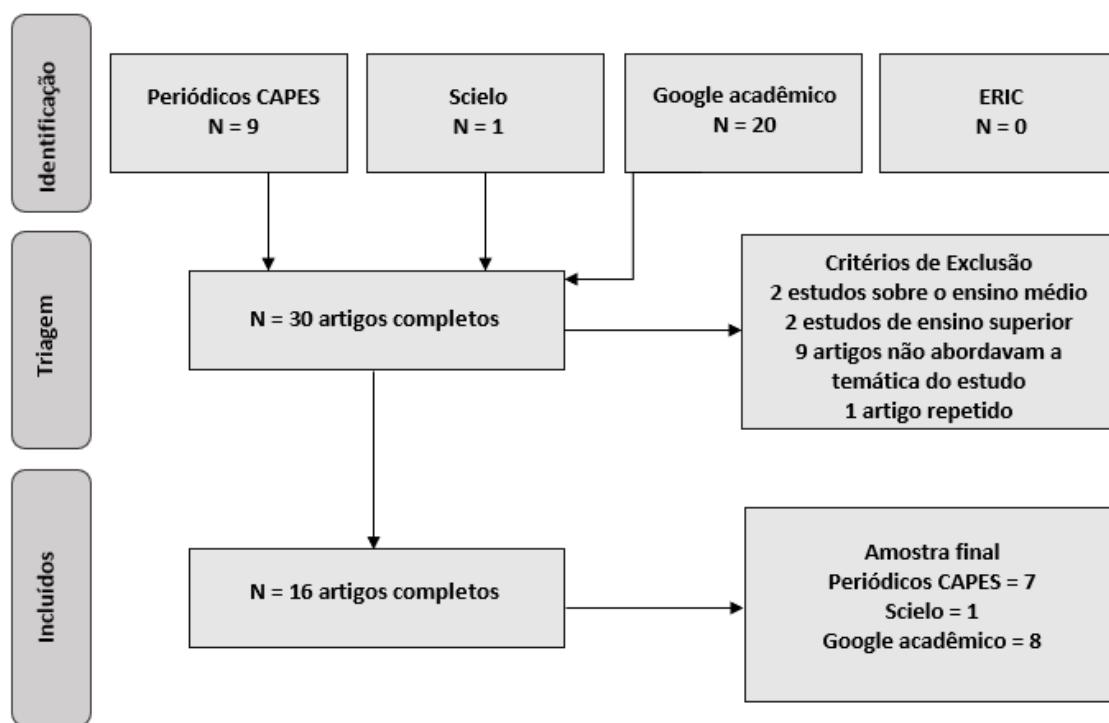
Método

A revisão integrativa da literatura “determina o conhecimento atual sobre uma temática específica, já que é conduzida de modo a identificar, analisar e sintetizar resultados de estudos independentes sobre o mesmo assunto” (SOUZA; SILVA; CARVALHO, p. 103, 2010). Segundo Mendes, Silveira e Galvão (2008), a revisão integrativa tem origem na incorporação dos resultados de pesquisas realizadas, a fim de responder a uma ou mais questões. Os autores ainda ressaltam que nesse tipo de revisão, é permitido incluir estudos realizados através de metodologias diversas, sejam quantitativas ou qualitativas. Em uma revisão integrativa da literatura, é necessário seguir determinadas etapas de elaboração, como: identificação da questão de pesquisa, estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão, identificação dos estudos selecionados, categorização dos estudos selecionados, análise e interpretação dos resultados, e apresentação da revisão (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011).

A pesquisa bibliográfica foi realizada nas bases de dados Scielo, Periódicos Capes e Google Acadêmico, utilizando as seguintes palavras-chave: PEI, Plano Educacional Individualizado, Planejamento Educacional Individualizado e Plano de Ensino Individualizado. Como critério de inclusão na revisão, os artigos encontrados deveriam ser estudos nacionais com revisão cega por pares, publicados em língua portuguesa e por pesquisadores brasileiros referentes ao PEI da Educação Infantil ou anos iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, artigos empíricos ou teóricos que demonstrassem a utilização do PEI nesses níveis de ensino, apresentando dados sobre a sua elaboração e implementação. Selecionou-se esses níveis de ensino porque entende-se que tenham similaridades nas formas de planejar e implementar o PEI e por terem somente um único professor titular. Os demais níveis de ensino, como anos finais do ensino fundamental, ensino médio, ensino profissionalizante e ensino superior, não foram incluídos nesta revisão, pois a literatura demonstra (CAVENDISH; CONNOR, 2017) que o PEI elaborado para esses níveis de ensino, apresenta modificações em sua estrutura e na equipe colaborativa, fazendo com que as pesquisas com este foco atentem para questões diferentes, que poderiam não contemplar os objetivos desta revisão de analisar o

entendimento da literatura nacional sobre como o PEI deve ser entendido e operacionalizado. Esta busca não foi limitada a uma deficiência, pois como a pesquisa sobre o PEI ainda é recente no Brasil, esta restrição poderia reduzir os achados, não demonstrando, assim, o que se tem pesquisado no Brasil sobre o Plano Educacional Individualizado para alunos com necessidade educacionais especiais. Assim, dissertações, teses, livros e anais de eventos não foram selecionados nessa revisão, bem como o período de publicação não foi limitado. Ao total foram encontrados 30 artigos que abordavam o PEI, no entanto, após a leitura criteriosa, foram selecionados 16 (dezesseis) artigos publicados entre 2012 e 2020 que se enquadram nos critérios da pesquisa. O fluxograma 1 apresenta os artigos que foram encontrados em cada base de dados.

Fluxograma 1 – Artigos encontrados e selecionados em cada base de dados



Fonte: Elaborada pelas autoras (2021).

O Estado da Arte nacional sobre o Plano Educacional Individualizado

Os artigos selecionados são apresentados na Tabela 1 em ordem cronológica. Os artigos são categorizados de acordo com as perguntas norteadoras presentes no objetivo desse artigo. A saber: operacionalizam o PEI (ou seja, explicam de forma clara, sintética e objetiva como deve ser realizada a elaboração de cada etapa desse plano), demonstram sua contribuição para o desempenho escolar do estudante com necessidades educacionais

especiais (NEE) (com dados quantitativos e/ou qualitativos referentes ao progresso do aluno) e deficiência que contemplam.

Tabela 1 – Artigos nacionais sobre o Plano Educacional Individualizado

(continua)

Autor (res) e Ano	Título	Operacionalização do PEI	Demonstração contribuição para o desempenho escolar de estudantes com NEE	Deficiência
PLETSCH; GLAT, 2012	A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado	Não	Não	Deficiência Intelectual
GLAT; VIANNA; REDIG, 2012	Plano Educacional Individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente	Não	Não	Deficiência Intelectual
SILNA; BRAGA; LIRA, 2015	Plano Educacional Individualizado para alunos com altas habilidades: Uma questão de avaliar Estratégias na Escola Regular	Não	Não	Altas Habilidades
REDIG, MASCARO, DUTRA, 2017	A formação continuada do professor para a inclusão e o plano educacional individualizado: uma estratégia formativa?	Não	Não	Sem Deficiência Específica
MASCARO, 2018	O Plano Educacional Individualizado e o estudante com deficiência intelectual: estratégia para inclusão	Não	Não	Deficiência Intelectual
PEREIRA; NUNES, 2018	Diretrizes para a elaboração do PEI como instrumento de avaliação para educando com autismo: um estudo intervencional	Não	Sim	Transtorno do Espectro do Autismo
BARBOSA, 2018	O transtorno do espectro autista em tempos de inclusão escolar: o foco nos profissionais de educação	Não	Não	Transtorno do Espectro do Autismo
TANNÚS- VALADÃO; MENDES, 2018	Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países	Não	Não	Sem Deficiência Específica
LIMA; FERREIRA; SILVA, 2018	O Plano Educacional Individualizado: proposta de um método de pesquisa na formação docente	Não	Não	Sem Deficiência Específica

Tabela 1 – Artigos nacionais sobre o Plano Educacional Individualizado

(conclusão)

Autor (res) e Ano	Título	Operacionalização do PEI	Demonstração contribuição para o desempenho escolar de estudantes com NEE	Deficiência
MAGALHÃES; CORRÊA; CAMPOS, 2018	O Planejamento Educacional Individualizado (PEI) como estratégia para favorecer a elaboração conceitual em alunos com deficiência intelectual: o caso de Júlio	Não	Não	Deficiência Intelectual
COSTA; SCHMIDT, 2019	Plano Educacional Individualizado para estudantes com Autismo: revisão conceitual	Não	Não	Transtorno do espectro do autismo
BASSI; BRITO; NERES, 2020	O Plano Educacional Individualizado e a escolarização dos alunos com deficiência intelectual: políticas e práticas	Não	Não	Deficiência Intelectual
HUDSON; BORGES, 2020	A utilização do Plano de Desenvolvimento Individual por professores em Minas Gerais	Não	Não	Sem Deficiência Específica
MASCARO, 2020	Formação docente sob o viés do Plano Educacional Individualizado	Não	Não	Deficiência Intelectual
BERNARDES; KELMAN, 2020	A percepção de professores do PEI (Planejamento Educacional Individualizado) em um curso a distância	Não	Não	Deficiência Intelectual
SILVA et al., 2020	A importância do status social, comportamental e da autorregulação da aprendizagem no Planejamento Educacional Individualizado de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo	Não	Não	Transtorno do espectro do autismo

Fonte: Tabela elaborada pelas autoras (2021).

Embora os artigos selecionados apresentem o que é o PEI, nenhum deles operacionaliza a elaboração desse plano. Os autores citam o que deve conter no PEI, como informações sobre o aluno, necessidades e prioridades, objetivos, metas e prazos, recursos, metodologias e estratégias, avaliação (GLAT; VIANNA; REDIG, 2012; PEREIRA; NUNES, 2018; REDIG; MASCARO; DUTRA, 2017) e profissionais responsáveis pela elaboração e implementação (PLETSCH; GLAT, 2012; SILVA et al., 2020), mas nenhum

explica de forma objetiva, clara e sintética, como deve ser realizada a elaboração de cada uma dessas etapas. Os textos também demonstram o caráter colaborativo do Plano Educacional Individualizado (MASCARO, 2018, 2020; MAGALHÃES; CORRÊA; CAMPOS, 2018; BERNARDES; KELMAN, 2020), no entanto não especificam a função de cada membro da equipe multidisciplinar tanto na elaboração, quanto na implementação do PEI. Segundo Patti (2016), cada membro da equipe desenvolve um papel distinto durante a escrita do PEI, sendo de suma importância esses profissionais conhecerem sua função e ação durante esse trabalho colaborativo.

A contribuição da implementação do PEI para a inclusão escolar de alunos com TEA é apresentado somente no estudo de Pereira e Nunes (2018). A contribuição do PEI para a inclusão, está sendo entendida como uma relação em que houve ganhos para o aluno com a sua implementação, ou seja, que a aplicação do PEI demonstrou mudanças significativas nas áreas acadêmicas e/ou funcionais do aluno, sendo demonstrada através de dados quantitativos e qualitativos. Trata-se de um estudo quase-experimental, com um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo em uma escola regular de ensino, em que o PEI era a variável independente. As autoras utilizaram duas variáveis dependentes, uma qualitativa referente ao desenvolvimento das produções escritas e a participação na rotina do lanche, e outra quantitativa, referente ao tempo de engajamento nas tarefas. Após a implementação do PEI, pode-se perceber que o aluno apresentou ganhos qualitativos na rotina do lanche, participando de forma independente e proativa. Também foi demonstrado aumento na participação e qualidade das atividades escritas. A professora apontou o PEI como sendo norteador do trabalho, contribuindo para uma melhor inclusão do aluno com TEA, confirmando a validade social da pesquisa.

Hudson e Borges (2020), Bernardes e Kelman (2020) e Barbosa (2018), indicaram em suas pesquisas os benefícios da construção e desenvolvimento do PEI, embora não tenha demonstrado as contribuições de sua implementação para o progresso de habilidades (acadêmicas, sociais, comportamentais etc.) para o aluno. Neste artigo, os benefícios são entendidos como efeitos positivos da utilização do PEI em relação ao trabalho e percepção dos professores. Hudson e Borges (2020) realizaram uma pesquisa que tinha como objetivo investigar a percepção dos professores do estado de Minas Gerais sobre o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), que no artigo é também denominado como PEI, e discutir a sua implementação em sala de aula. Os resultados demonstraram que a grande maioria dos professores (90%) que implementam o PEI o consideram “útil ou muito útil durante o

processo de inclusão escolar do aluno da Educação Especial” (HUDSON; BORGES, p. 16, 2020). Muito profissionais (84%) afirmaram que o PEI norteia a ação profissional em sala de aula.

Bernardes e Kelman (2020) realizaram uma pesquisa através do fórum de uma plataforma de curso EaD sobre aperfeiçoamento em Educação Inclusiva. O objetivo do estudo era saber a percepção de professores e alunos do último semestre de licenciatura a respeito do PEI. Para isso, buscaram responder duas perguntas: “Na sua prática pedagógica, você já elaborou e implementou um PEI para um aluno com deficiência intelectual? Como o PEI pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência intelectual?” (BERNARDES; KELMAN, p. 96704, 2020). As perguntas foram respondidas por 31 professores. A metade (49%) dos participantes relataram que já haviam utilizado o PEI, embora não se discuta o entendimento de PEI que os participantes possuíam e que pode não diferenciar-se de outros planos escolares conforme definido na literatura. As respostas dos participantes levam a crer que a elaboração do PEI demonstra uma melhora no desenvolvimento dos alunos com deficiência intelectual incluídos nas escolas regulares.

Em outro estudo que apresenta aspectos positivos da construção e desenvolvimento do PEI, Barbosa (2018) apresentou e sugeriu a elaboração e implementação do PEI para o desenvolvimento acadêmico de alunos com TEA para sanar as dificuldades apresentadas pelas profissionais na escolarização destes estudantes, sem, no entanto, sistematizar essa informação e demonstrar seus efeitos para o progresso do estudante com deficiência. Como resultados, apresenta os benefícios que o planejamento educacional individualizado trouxe em relação ao trabalho colaborativo dos professores, pois estes puderam dialogar a respeito dos objetivos que tinham para o aluno, sendo possível agir, pensar e fazer atividades que auxiliassem na inclusão escolar.

As pesquisas apresentadas, relatando as contribuições (PEREIRA; NUNES, 2018) e os benefícios (HUDSON; BORGES, 2020; BERNARDES; KELMAN, 2020; BARBOSA, 2018) do PEI na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE), enfatizam aspectos diferentes: enquanto a primeira demonstra uma melhora no desenvolvimento acadêmico e funcional do aluno, as demais apresentam a percepção dos professores, que afirmam que o PEI pode ser benéfico para a inclusão escolar e para o trabalho colaborativo em prol do estudante. Há portanto, um indicativo de que para os principais atores da inclusão (professores e alunos), implementar um plano educacional

individualizado, tem grande potencial de auxiliar na qualidade e sucesso da inclusão escolar de estudantes brasileiros com deficiências.

Embora o PEI seja uma metodologia de trabalho desenvolvida para todo estudante com deficiência, conforme conceituado por Costa e Schmidt (2019), é importante analisarmos quais são as deficiências que mais aparecem nas pesquisas nacionais sobre o PEI. Isso por que cada deficiência apresenta características e necessidades diferentes, podendo necessitar de algumas mudanças na elaboração e implementação do PEI, como por exemplo: os profissionais que devem participar de forma mais ativa e frequente, as modificações e acomodações podem envolver todo o ambiente escolar, tanto em estrutura, quanto em atitudes e etc. Silva et al. (2020) apresentam em seu estudo teórico a necessidade de, no PEI de alunos com TEA, avaliar, elaborar e implementar objetivos relacionados ao status social, comportamental e de autorregulação da aprendizagem, que são déficits característicos do transtorno em questão. As autoras também apresentam estratégias para trabalhar com cada uma dessas necessidades.

Analisando os artigos, concluiu-se que a maioria (7 artigos) discorre a respeito do PEI de alunos com deficiência intelectual (PLETSCH; GLAT, 2012; GLAT; VIANNA; REDIG, 2012; MASCARO, 2018, 2020; MAGALHÃES; CORRÊA; CAMPOS, 2018; BASSI; BRITO; NERES, 2020; BERNARDES; KELMAN, 2020); quatro artigos não apresentam uma deficiência específica (REDIG; MASCARO; DUTRA, 2017; TANNÚS-VALADÃO; MENDES, 2018; LIMA; FERREIRA; SILVA, 2018; HUDSON; BORGES, 2020); quatro artigos abordam o PEI de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (PEREIRA; NUNES, 2018; BARBOSA, 2018; COSTA; SCHMIDT, 2019; SILVA et al., 2020); e um (1) estudo apresenta o PEI de alunos com Altas Habilidades (SILNA; BRAGA; LIRA, 2015).

Durante a leitura dos artigos selecionados, outro tópico que ganha relevância de análise é que não há uma concordância e unidade de nomenclatura do PEI. Pletsch e Glat (2012) e Glat, Vianna e Redig (2012), utilizam a nomenclatura Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado (PDEI) para denominar um planejamento que tem a mesma forma de elaborar e implementar, os mesmos critérios e equipe multiprofissional que o PEI. Hudson e Borges (2020) ora nomeiam o plano, que abordam em seu estudo, como PEI, ora como PDI. No entanto, a lei do estado de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2018) o denomina como PDI. No estudo de Mascaro (2020), que tinha como objetivo “analisar a proposta de formação para atuação com uma estudante com deficiência intelectual” (p. 5), pode haver uma confusão de entendimento quando ela cita que o desenvolvimento e aplicação do PEI

foi somente na sala de recursos multifuncional, com a professora do AEE. Ressalta-se que a professora do AEE é responsável, pela elaboração e implementação do Plano do AEE, e que este é diferente do PEI, embora esses estejam interligados (COSTA; SCHMIDT, 2019).

O debate sobre a dificuldade de elaboração e implementação do PEI também se faz necessário e é trazido pelos estudos incluídos. Hudson e Borges (2020) relatam que somente 7% da amostra de sua pesquisa era de professores titulares, o que, para as autoras, demonstra que os professores regentes não percebem as suas responsabilidades no processo de ensino e aprendizagem de alunos com NEE. As pesquisadoras também apresentam os resultados em relação às dificuldades na elaboração do PEI, como a relação do que foi definido no PPP com o que será escrito no PEI, “a avaliação diagnóstica inicial do aluno, o planejamento pedagógico, a avaliação processual e a correção de rumos. Tais componentes, quando mal elaborados, acarretam uma série de dificuldades nos outros itens avaliados” (HUDSON; BORGES, 2020, p. 17). Glat, Vianna e Redig (2012) também relatam que as participantes de sua pesquisa também qualificam a elaboração e implementação do PEI como um desafio, e isso é confirmado quando as autoras expõem que de fato o PEI escrito pelas professoras não apresentou informações suficientes para o desenvolvimento em sala de aula. Bernardes e Kelman (2020) também mencionam que os professores têm dificuldades na construção do PEI, embora não apresente quais são essas dificuldades.

Bassi, Brito e Neres (2020), apresentam em seu artigo um estudo sobre o desenvolvimento do PEI na escolarização de alunos com deficiência intelectual. Dentre os resultados, apresentam-se as dificuldades encontradas pelos docentes, o que evidencia um desconhecimento dos docentes a respeito do que é o PEI, seu papel na inclusão escolar de alunos com NEE e qual é a função dos professores na sua construção e implementação. Os fatores apontados para essas dificuldades são a falta de formação continuada que instrumenta os professores, principalmente os titulares, a respeito dessa metodologia de trabalho e as falhas na organização do apoio especializado. Barbosa (2018) analisou os desafios apresentados pelos professores na inclusão de estudantes com TEA. Participaram da pesquisa a professora de sala de aula, professora do AEE, acompanhante especializada e coordenadora pedagógica, e profissionais que tinham uma relação com o estudante com TEA. Um dado interessante e que pode se apresentar como uma dificuldade para a elaboração colaborativa do PEI, é o distanciamento do trabalho realizado pela professora titular e também pela professora do AEE, no qual não há uma troca de ideias, estratégias

e atividades que possam ser utilizadas nos dois contextos para melhorar o processo de ensino e aprendizagem com aluno com autismo.

Os artigos selecionados nessa revisão, não apresentavam a participação dos pais na elaboração e implementação colaborativa do PEI. Segundo Sacks e Halder (2017), os pais devem participar da elaboração e implementação do PEI e os demais membros da equipe, devem fazer esforços para que os pais participem, pois eles devem estar cientes e concordar com tudo que foi definido no PEI. Lesh (2020) apresenta em seu artigo algumas atitudes que a escola e os profissionais devem ter para melhor incluir os pais nesta tarefa de escrever e implementar o PEI, como, por exemplo, ter uma relação amigável e colaborativa com os pais do aluno, agendar a reunião do PEI de acordo com o tempo disponível dos pais, utilizar formas eficazes de comunicar a reunião do PEI para os pais, como email, telefonemas ou conversas cara a cara na escola etc.

Tanto os aspectos relativos as possíveis contribuições e benefícios do PEI para a inclusão escolar de estudantes com deficiência, quanto as dificuldades para a sua implementação abordadas nos estudos e aqui apresentadas, geram implicações para o desenvolvimento de investigações futuras que possam alavancar a compreensão que serão abordadas a seguir.

Apontamentos para pesquisas futuras

Embora crescente nos últimos anos, é evidente que os estudos nacionais sobre o PEI ainda são poucos. Os dezesseis artigos selecionados nessa revisão integrativa, apresentam a definição do PEI e o que deve conter na sua elaboração, embora alguns difiram em relação aos itens obrigatórios, que, segundo Goran et al. (2020), são avaliação inicial do desempenho do aluno, objetivos e metas, acomodações e modificações e avaliação do progresso do aluno. No entanto, esses artigos não apresentam a operacionalização do PEI, ou seja, como ele pode ou deve ser implementado nas escolas, de modo que oriente professores e gestores quanto a sua execução. Com isso, mostra-se necessário estudos que demonstrem, de forma clara e concisa como o PEI deve ser elaborado, mostrando e exemplificando parte a parte, para que assim as dúvidas em sua elaboração sejam minimizadas. Vale ressaltar que não há diretrizes que garantam a elaboração de um PEI de qualidade, ou seja, que garanta a evolução do aluno, mas quanto mais os professores trabalharem colaborativamente e formularem o PEI de acordo com as características e necessidades do aluno, mais próximo ele será do que o aluno realmente

precisa (TRAN; PATTON; BROHAMMER, 2018). A respeito do trabalho colaborativo, também é importante salientar que a equipe multidisciplinar é muito importante tanto na construção, quanto na implementação do PEI, e que os pais também são membros essenciais nesse trabalho.

Anda que considerado um tema cada vez mais abordado na pesquisa em educação especial dos últimos anos no Brasil, foi encontrado somente um (1) artigo nacional (PEREIRA; NUNES, 2018) a respeito da contribuição do PEI no desempenho escolar de alunos com deficiência, realizado com um estudante com TEA. Embora as autoras evidenciem os efeitos do PEI, não podemos fazer uma relação de causa e efeito e garantir a sua eficácia, visto que foi utilizado um delineamento quase-experimental com apenas um participante com deficiência. Geltner e Leibforth (2008) apontam em seu estudo que nos Estados Unidos – país pioneiro na obrigatoriedade de elaboração e implementação do PEI – também são incipientes as pesquisas que afirmam a eficácia do PEI. Por isso, faz-se necessários novos estudos que demonstrem a eficácia do PEI para melhorias significativas no processo de inclusão de alunos com deficiência, ou seja, abordando diferentes tipos de deficiências e necessidades educacionais especiais.

Outra questão de suma importância é a análise da legislação educacional brasileira no que diz respeito a obrigatoriedade da construção e elaboração do PEI. Costa e Schmidt (2019) e Bassi, Brito e Neres (2020), deixam claro que o PEI não está na legislação nacional, embora tenha dispositivos que garantam a individualização do ensino e o trabalho colaborativo (BRASIL, 2015). No entanto, ainda há uma confusão a respeito disso, fazendo com que muitas vezes os profissionais se confundam, entendendo que o PEI é o Plano do AEE (que está garantido em lei). Segundo as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (2009), o Plano do AEE apresenta uma identificação das necessidades educacionais dos alunos com deficiência, define os recursos necessários e as atividades a serem desenvolvidas na sala de recursos multifuncionais, e o cronograma de atendimento dos alunos, sendo sua elaboração de responsabilidade do professor do AEE. Percebe-se que este plano se difere do PEI, pois seu planejamento e execução são feitos pelo docente especializado, não garantindo um trabalho colaborativo com equipe multiprofissional e todas as etapas necessárias para a elaboração do PEI. Isso também traz outro debate importante, que traz confusão ao entendimento do PEI, que é a questão da nomenclatura. Nos estudos incluídos nessa revisão, foram identificadas nomenclaturas diferenciadas para denominar o PEI. É

importante que, para uma legitimação sobre o tema, as nomenclaturas utilizadas sejam uníssonas, para assim não haver dúvidas a respeito da existência de vários planos iguais, mas com nomes diferentes. Faz-se necessário, então, que seja feita uma análise minuciosa e crítica das leis referentes a educação, para deixar claro que ainda não há um dispositivo legal nacional que torna o PEI obrigatório. Também é necessário explicar de forma notória a diferença do PEI para os outros planejamentos presentes na escola (como o plano de aula, o plano de ensino e o Plano do AEE), bem como cada um desses planejamentos conversam entre si.

A literatura indica que os professores têm dificuldades na elaboração e implementação do PEI, no entanto, há a necessidade de aprofundar ainda mais essa investigação para saber em quais aspectos eles apresentam maiores dificuldades. Ações de formação continuada podem ser pensadas objetivando sanar essas dificuldades, ou seja, trazendo subsídios para que os professores participem da escrita do PEI de forma mais ativa e crítica, bem como mostrando estratégias, metodologias e conhecimentos necessários para que o que foi definido no PEI possa ser trabalhado diariamente, conversando com os objetivos gerais da turma e utilizando-se de atividades similares a favor da aprendizagem e inclusão do aluno com deficiência.

Essas são as lacunas verificadas na produção científica nacional sobre o PEI ao realizar a análise dos textos presentes nessa revisão. Esses aspectos demandam atenção das pesquisas na área, no sentido de melhor conceituar e caracterizar o PEI, possibilitando a sua efetiva implementação no contexto educacional brasileiro.

Considerações finais

O Plano Educacional Individualizado é uma metodologia de trabalho (COSTA; SCHMIDT, 2019) que já é amplamente utilizada em países da Europa e Estados Unidos (TANNÚS-VALADÃO; MENDES, 2018), mas que no Brasil ainda não é amparada por lei (BASSI; BRITO; NERES, 2020). No presente capítulo, foi realizada uma revisão integrativa de artigos nacionais que dissertavam sobre o Planejamento Educacional Individualizado, e visou responder as seguintes perguntas: Esses artigos operacionalizam o PEI? Os artigos demonstram sua contribuição para a inclusão escolar? Quais deficiências abordam?

A partir da análise dos artigos selecionados nessa revisão, pôde-se apontar quais pontos necessitam de aprofundamento, com mais pesquisas de cunho quantitativo e qualitativo, para que assim se tenha um arcabouço teórico sólido sobre o PEI quanto a sua

operacionalização, suas contribuições para o desempenho escolar de estudantes com deficiência, sobre o trabalho colaborativo realizado pela equipe multidisciplinar, os impactos que esse tipo de planejamento pode trazer para o trabalho do professor titular etc. Tendo pesquisas que respondam a essas lacunas, o campo educacional científico que estuda e busca por uma inclusão escolar de qualidade, terá argumentos consistentes sobre a necessidade de o PEI estar explícito na legislação educacional brasileira, bem como sobre a instrumentalização das instituições de ensino sobre essa metodologia de trabalho. Algumas limitações dessa revisão integrativa envolvem o restrito escopo da análise para a os níveis de educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, bem como a não inclusão de teses e dissertações que não demonstram um panorama total a partir da diversidade de produções acadêmicas nacionais sobre o PEI. No entanto, através dos artigos revisados por pares analisados nessa revisão integrativa, indicando os diferentes entendimentos sobre o que é o PEI, a falta de estudos que demonstrem suas contribuições para o progresso acadêmico do alunos com NEE, a escassez de artigos que explicam sua operacionalização de forma explícita e clara, foi possível demonstrar a necessidade de pesquisa futuras que apresentem uma ação propositiva de organização e operacionalidade do PEI, considerando o contexto histórico e político sobre esse plano no contexto educacional brasileiro.

Referências

- ALMEIDA, M. A. Colóquio. **Revista Inclusão**, 4 (1), 18 – 32, 2008.
- BARBOSA, M. O. O transtorno do espectro autista em tempos de inclusão escolar: o foco nos profissionais de educação. **Revista Educação Especial** | v. 31 | n. 61 | p. 299-310| abr./jun. 2018 Santa Maria
- BASSI, T. M. S.; BRITO, V. M.; NERES, C. C. O plano educacional individualizado e a escolarização dos alunos com deficiência intelectual: políticas e práticas. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp. 2, p. 1015-1034, set. 2020.
- BERNARDES, A. O.; KELMAN, C. A. **A percepção de professores do PEI (Planejamento Educacional Individualizado) em um curso a distância**. Braz. J. of Develop., Curitiba, v. 6, n.12, p.96699-96710 dec. 2020.
- BIEGUN D. et al.. Including Student Voice in IEP Meetings Through Use of Assistive Technology. **TEACHING Exceptional Children**. 52(5):348-350; 2020.
- BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. C. de A.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, [S. I.], v. 5, n. 11, p. 121–136, 2011.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Inclusão, v. 4,n. 1, p. 7-17, 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes operacionais da educação especial para o atendimento educacional especializado na educação básica. Secretaria de Educação Especial. Decreto nº 6.571, 2008b.

BRASIL, Lei nº 13.146. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), 2015.

BRAUN, Patrícia; VIANNA Márcia M. Atendimento educacional especializado, sala de recursos multifuncional e plano de ensino individualizado: desdobramentos de um fazer pedagógico. In PLETSCH, M. D. & DAMASCENO, A. (orgs). **Educação especial e inclusão escolar:** reflexões sobre o fazer pedagógico. Seropédica, RJ: EDUR, p. 23-34, 2011.

CAVENDISH, W.; CONNOR, D. Toward Authentic IEPs and Transition Plans: Student, Parent, and Teacher Perspectives. **Learning Disability Quarterly**, 41(1), 32–43, 2017.

COSTA, D. S.; SCHMIDT, C. Plano Educacional Individualizado para estudantes com Autismo: revisão conceitual. **Cadernos de Educação**, n. 61, pp. 102-128, jan./jun. 2019.

FIALKA, J. FIALKA-FELDMAN, E. IEP Meetings: Building Compassion & Conversation. **Educational Leadership**. V.74 n.7 pp. 46-51, 2017.

FREITAS, S. N. Colóquio. **Revista Inclusão**, 4 (1), 18 – 32, 2008.

GELTNER, Jill A.; LEIBFORTH, Teresa N. Advocacy in the IEP Process: Strengths-Based School Counseling in Action. **Professional School Counseling**, v12 n2 p162-165 Dec 2008.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila M. V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, Rosana. **Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar**. Rio de Janeiro: 7letras, 2013. p. 15 – 35.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D.; FONTES, R. S. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. **Educação**, Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 343-356, 2007.

GLAT, R.; VIANNA, M. M.; REDIG, A. G. Plano Educacional Individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. **Ci. Huma. e Soc. em Rev.**, RJ, EDUR, v. 34, n. 12, p. 79-100, 2012.

GORAN, Lisa et al.. Pursuing Academic and Functional Advancement - Goals, Services, and Measuring Progress. **Teaching Exceptional Children**, Vol. 52, No. 5, pp. 333–343, 2020.

HAUSER, M. D. The Essential and Interrelated Components of Evidenced-Based IEPs: A User's Guide. **Teaching Exceptional Children**, Vol. 49, No. 6, pp. 420–428, 2017.

HARMON, S.; STREET, M.; BATEMAN, D.; YELL, M. L. Developing Present Levels of Academic Achievement and Functional Performance Statements for IEPs. **Teaching Exceptional Children**, Vol. 52, No. 5, pp. 320–332, 2020.

HUDSON, B. C. S.; BORGES, A. A. P. A utilização do Plano de Desenvolvimento Individual por professores em Minas Gerais. **Revista Educação Especial**, v. 33 | 2020 – Santa Maria.

IANES D.; CRAMEROTTI, S. Gli alunni con Bisogni Educativi Speciali: dal Piano educativo individualizzato al Progetto di vita. **L'integrazione scolastica e sociale**, n. 4, pp. 395-419, 2003.

KASSAR, M. C. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. Dossiê: Educação Inclusiva: das Políticas às Práticas Educacionais, **Educar em revista**. (41) • Set 2011.

LESH, J.J. Practical Tips for Writing and Implementing Individual Education Programs. **Teaching Exceptional Children**, Vol. 52, No. 5, pp. 278–280, 2020.

LIMA, L. A. A.; FERREIRA, A. E. G.; SILVA, M. V. G. O Plano Educacional Individualizado: proposta de um método de pesquisa na formação docente. **Rev. Educ. Perspec.** Viçosa, MG v.9 n.1 p.127-141 jan./abr. 2018.

MAGALHÃES, T. F. A.; CORRÊA, R. P.; CAMPOS, E.C.V.Z. O Planejamento Educacional Individualizado (PEI) como estratégia para favorecer a elaboração conceitual em alunos com deficiência intelectual: o caso de Júlio. **Rev. Educação, artes e inclusão**. V. 14, n. 4, 2018.

MANTOAN, M. T. E. Educação para todos: desafios, ações, perspectivas da inclusão nas escolas brasileiras. **Rev. online Bibl. Prof. Joel Martins**, Campinas, SP, v.1, n.3, jun. 2000.

MARTIN, J. E. et al.. Direct Observation of Teacher-directed IEP Meetings: Establishing the Need for Student IEP Meeting Instruction. **Exceptional Children**; 72, 2, pp. 187, 2006.

MASCARO, C. A. Formação docente sob o viés do Plano Educacional Individualizado. **Educ. foco**, Juiz de Fora, v. 25, n. 3, p. 5-28, set. / dez 2020.

MASCARO, C. A. A. C. O Plano Educacional Individualizado e o estudante com deficiência intelectual: estratégia para inclusão. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 205, junho/2018.

MELLO, A. F. G.; HOSTINS, R C. L. Construção mediada e colaborativa de instrumentos de avaliação da aprendizagem na escola inclusiva. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 63, p. 1025-1038, Santa Maria, 2018.

MENDES, G. M. L.; SILVA, F. C. T.; PLETSH, M. D. Atendimento educacional especializado: por entre políticas, práticas e currículo – um espaço-tempo de inclusão? **Revista Contrapontos - Eletrônica**, Vol. 11 - n. 3 - p. 255-265 / set-dez 2011.

MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R. C. C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto & Contexto - Enfermagem** [online], v. 17, n. 4, 2008.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Caderno de textos para formação de professores da rede pública de ensino de Minas Gerais**. Minas Gerais, BH, 2006.

PATTI, A. L. Back to the Basics: Practical Tips for IEP Writing. **Intervention in School and Clinic**, Vol. 51(3) pp. 151–156, 2016.

PEREIRA, D. M.; NUNES, D. R. P. Diretrizes para a elaboração do PEI como instrumento de avaliação para educando com autismo: um estudo intervencivo. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 63, p. 939-960 | out./dez. 2018 Santa Maria.

PLETSCH, M. D.; GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. **Linhos Críticas**, Brasília, DF, v. 18, n. 35, p. 193-208, jan./abr. 2012.

POKER, R. B.; MARTINS, S. E. S. O.; OLIVEIRA, A. A. S.; MILANEZ, S. G. C.; GIROTO, C. R. M. Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado. **Cultura Acadêmica**, Oficina Universitária, 2013.

REDIG, A. G.; MASCARO, C. A. A. C.; DUTRA, F. B. S. A formação continuada do professor para a inclusão e o plano educacional individualizado: uma estratégia formativa? **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v.4, n. 1, p. 33-44, 2017 - Edição Especial.

SACKS, L. H.; HALDER, S. (2017). Challenges in implementation of individualized educational plan (IEPs): Perspectives from India and the United States of America. **Indian Journal of Health and Well-being**, 8(9), pp.958-965.

SILNA, D. S.; BRAGA, I. B.; LIRA, P. F. Plano Educacional Individualizado para alunos com altas habilidades: Uma questão de avaliar Estratégias na Escola Regular. **Revista de Psicologia**. Ano 9, No. 26, Supl. Esp. Abril/2015.

SILVA, G. L. et al.. A importância do status social, comportamental e da autorregulação da aprendizagem no Planejamento Educacional Individualizado de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo. **Revista eletrônica Humanitaris**. V.2, n.02, 2020.

SOUZA, M. T.; SILVA, M. D.; CARVALHO, R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**; 8(1 Pt 1):102-6, 2010.

TANNÚS-VALADÃO, G.; MENDES, E. G. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, e230076, 2018.

TENÓRIO, Robinson Moreira; FERRAZ, Maria do Carmo Gomes; PINTO, Jucinara de Castro Almeida. **Eficácia e equidade:** indicadores de qualidade da educação básica no Brasil. Projeto Equidade no Ensino Superior. Faculdade de Educação – FACED, 2015.

TRAN Le M., PATTON, James R., BROHAMMER, Margene. Preparing Educators for Developing Culturally and Linguistically Responsive IEPs. **Teacher Education and Special Education**, 2018.

YELL, M. L. et al.. The Individualized Education Program: Procedural and Substantive Requirements. **Teaching Exceptional Children**, Vol. 52, No. 5, pp. 304–318, 2020.

YELL, M. L., BATEMAN, D., SHRINER, J. Developing and Implementing Educationally Meaningful and Legally Sound IEPs: Bringing It All Together. **Teaching Exceptional Children**, Vol. 52, No. 5, pp. 344–347, 2020.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)